



POLÍTICA PÚBLICA DE EDUCAÇÃO EM BAIRRO PERIFÉRICO POBRE DE UMA CIDADE MÉDIA DA BAHIA: DA EDUCAÇÃO INFANTIL AO ENSINO SUPERIOR

Francisco dos Santos Carvalho

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB
franciscodossantoscarvalho@gmail.com

Mauro dos Santos Carvalho

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB
mauroscarvalho@yahoo.com.br

Arlete Ramos dos Santos

Universidade Estadual de Santa Cruz-UESC
arlerp@hotmail.com

Marcelle Bittencourt Xavier Almeida

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia-UESB
marcelle@hotmail.com

Resumo: No Brasil, a educação pública enfrenta sérios problemas para promover a inclusão social de parcela da população que vive em contexto social marcado pela miséria e empobrecimento crescentes. Constata-se a intensificação de desigualdades econômicas e sociais, em uma nova cultura marcada pelos conflitos para garantir direitos para todos. Considerando o exposto, este trabalho buscou a resposta para o problema central: Qual a realidade de ensino em um bairro periférico pobre da cidade de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil? Para tanto, foram formulados os seguintes objetivos específicos: traçar um breve perfil educacional daqueles moradores em relação aos níveis de ensino e conhecer a percepção dos mesmos quanto às políticas públicas de educação que têm acesso. A estratégia metodológica utilizada neste estudo de caso fundamentou-se em pesquisas exploratórias e descritivas, com abordagem qualitativa e quantitativa. Optou-se por uso de entrevistas com moradores e professores, além da coleta de dados em 290 domicílios do bairro, por meio de um questionário estruturado. Ao final da investigação, foi possível perceber que o poder público precisa continuar com as ações voltadas para a promoção da elevação global do nível de escolaridade da população pesquisada e a redução das desigualdades sociais, no tocante ao acesso e à permanência em todos os níveis de ensino. Ademais, ficou evidenciado que a implantação do Centro Municipal de Educação Infantil Frei Graciano de Santo Elpídio (Creche e Pré-escola) foi uma importante ação para a inclusão de moradores na Educação Infantil.

Palavras-chave: Bairro pobre. Periferia. Políticas educacionais

1. Introdução

Na Constituição Federal do Brasil de 1988 (CF) está disposto em seu Capítulo III (Seção I, Da Educação) sobre as competências de cada ente federativo, no cenário da garantia do direito à educação. Cabe à União organizar o sistema federal de ensino, financiar as instituições de ensino federais e exercer, em matéria educacional, função redistributiva e supletiva, para garantir equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante a assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios (BRASIL, 1988).

A CF-1988, em seu art. 211, §§ 1º, 2º e 3º, orienta que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizem seus sistemas de ensino em regime de colaboração (GADOTTI, 1999). A Lei de Diretrizes e Bases – LDB-1996 reforça o que já fora determinado pela CF-1988 sobre a criação de sistemas de ensino por cada um dos entes federados (art. 8º) e recomenda a competência dos municípios em relação à oferta de Educação Infantil e Ensino Fundamental, assim consta no art. 11º, inciso V (BRASIL, 1996b). A Emenda Constitucional 14/1996 institui a criação, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, de um fundo de manutenção e desenvolvimento do Ensino Fundamental e de valorização do magistério, de natureza contábil, que se concretizou com a promulgação da Lei n.º 9.424, que cria o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – Fundef (BRASIL, 1996a; SANTO, 2016).

As políticas educacionais municipais devem, portanto, observar as diretrizes do Plano Nacional de Educação (PNE)¹, aprovado pelo governo federal no ano de 2000, regulamentado pela Lei 10.172, de 09 de janeiro de 2001, e modificado pela Emenda Constitucional n.º 59/2009 (BRASIL, 2009). Segundo o PNE, compete aos municípios promover a elevação global do nível de escolaridade da população, a redução das desigualdades sociais e regionais, no tocante ao acesso e à permanência e melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis. Além disso, ressalta-se que o PNE dispõe sobre a necessidade de alinhamento dos planos de educação nos estados, no Distrito Federal e nos municípios para a construção do Sistema Nacional de Educação (SNE) (BRASIL, 2014).

¹ O PNE define as diretrizes para a gestão e o financiamento da educação para cada nível e modalidade de ensino, as diretrizes e metas para a formação e valorização do magistério e demais profissionais da educação.

Em um contexto constituído por novas exigências e novos papéis para operacionalizar as atividades educativas, Pereira (2000) asseverou que se deve democratizar a gestão do ensino público, sendo essencial o fortalecimento da participação de professores, funcionários, estudantes, pais e outros representantes da sociedade civil em conselhos escolares ou equivalentes que compõem a rede local de atores sociais.

Segundo Castro e Pereira (2004), no Brasil a escola pública enfrenta graves problemas, notadamente para promover a inclusão social de parcela da população que vive em contexto social marcado pela miséria e empobrecimento crescentes. Destacaram, ainda que, a partir de 1970, as escolas localizadas em periferias urbanas pobres passaram a conviver com o agravamento de antigos problemas e o surgimento de novos, a exemplo da falta de continuidade na execução das políticas governamentais, precárias infraestruturas físicas e de pessoal, crescimento do desemprego, ampliação do tráfico de drogas e da violência (CASTRO, 1994). Assim, a periferia pobre vem sendo caracterizada por dramas sociais que tomam corpo e tornam manifestos inúmeros problemas enfrentados por cidadãos que ali residem (ANJOS; CHAVEIRO, 2007).

Na avaliação de Arroyo (2005), a sociedade contemporânea passou a conviver com novos desafios, posto que ao observá-la fica evidenciada a intensificação de desigualdades econômicas e sociais, em uma nova cultura, marcada pelos conflitos para garantir direitos para todos. Vê-se uma estrutura desigual e contraditória em um sistema econômico que visa a exploração e dominação.

Considerando o exposto, este trabalho buscou resposta para o seguinte problema central: Qual a realidade de ensino em um bairro periférico pobre da cidade de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil? Desse modo, a linha mestra desta investigação buscou revelar essa realidade. Para tanto, foram formulados os seguintes objetivos específicos: traçar o perfil educacional dos moradores daquele bairro em relação aos níveis de ensino e conhecer a percepção dos mesmos quanto às políticas públicas de educação que têm acesso.

Trata-se de um objeto de estudo de significativa relevância social, notadamente porque no Brasil ainda é pequeno o número de estudos de casos voltados para analisar a problemática educacional em bairros periféricos pobres, em cidades médias.

2. Educação no Brasil: reflexo da desigual distribuição de renda e oportunidades

Tornar exequível uma política pública de educação enquanto ação governamental para promover um espaço para a construção de espaços de igualdade e respeito às diferenças evoca, segundo Bonanino e Brandão (1994), em princípio, a necessidade de promover a igualdade de condições e de oportunidades para os alunos. Uma educação para todos significa, inclusive, desenvolver ações voltadas para eliminar a distância existente entre bairros bem assistidos pelo poder público e bairros que não têm acesso aos bens materiais e simbólicos da sociedade contemporânea.

Nesse quadro de desigualdade na distribuição dos serviços públicos, Nagel (2017) destaca a relevância da educação política na capacidade de transformação dos homens em um contexto educacional, no qual os grupos hegemônicos buscam vender a ideia de menor participação do Estado no cumprimento de suas obrigações sociais. Somente com atitudes coletivas é possível expressar a insatisfação com a “desigualdade econômica, principal geradora de outras desigualdades que, variadas, aparecem-nos de modo mais imediato, fenomenicamente, ao nosso olhar” (*Ibid*, p. 144).

Para lidar com o problema das ações individualizadas, Nagel (2017) recorre a Herbert Marcuse (1898-1979), Zygmunt Bauman (1925-2017), Jean Baudrillard (1929-2007), Guy Debord (1931-1994), Christopher Lasch (1932-1994), Richard Sennet (1943-...), “que, em inúmeras obras, mostram-se adversários ferrenhos do individualismo, do pragmatismo utilitário, enfim, das premissas da filosofia liberal (NAGEL, 2017, p. 146).

Os programas e projetos que compõem as políticas públicas, para Davies (2016, p. 117) “são muito mais estatais ou governamentais do que públicas, pois não são elaboradas a partir de iniciativa da maioria da população, de consulta a ela ou visando seus interesses” e:

[...] tendem a se submeter à lógica da ordem social fundada no privatismo, característica de toda sociedade desigual (não só capitalista), que se reflete no caráter do Estado, que representa principalmente uma minoria da população: as várias frações da classe dominante e os segmentos burocráticos privilegiados (Legislativo, Judiciário, setores do Executivo) (DAVIES, 2016, p. 117).

No caso das escolas localizadas em bairros periféricos pobres, Castro e Pereira (2004, p. 2) compreenderam que “em um contexto social marcado pela miséria e empobrecimento crescentes, como o existente em nossas periferias urbanas, a escola pública de Ensino Fundamental enfrenta sérios problemas para a realização de seus fins educativos [...]”. Esses problemas também são identificados na alfabetização de jovens e adultos, quer seja no Ensino Fundamental, quer seja no Ensino Médio.

3. Níveis e modalidades de ensino: da Educação Infantil ao Ensino Superior

Em conformidade com a LDB (Lei n.º 9.394/96), no art. 21, no Brasil a educação escolar é composta de: a) Educação Básica, formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio; b) Educação Superior (BRASIL, 1996b).

O art. 22 da supracitada lei estabelece que a Educação Básica “tem por finalidade desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” e esse tipo de educação pode ser ofertado no ensino regular e nas modalidades de Educação de Jovens e Adultos, educação especial e educação profissional (BRASIL, 1996, p. 1).

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, para as crianças de 0 a 5 anos. Deve ser assegurada pelo Estado, sob responsabilidade dos municípios, em regime de colaboração com o poder público estadual e federal. Ela tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até 5 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade, sendo obrigatória para as crianças de 4 a 5 anos que completarem essa idade até o dia 31 de março do ano em que for efetivada a matrícula, conforme a Resolução do Conselho Nacional de Educação (CNE/CEB n.º 5/2009, art. 5º, § 2º).

Barbosa, Alves e Martins (2008) citaram que a trajetória histórica para a inclusão da Educação Infantil abrange a Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959), a Convenção Mundial dos Direitos da Criança (1989), a Constituição Federal do Brasil (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Lei de Diretrizes e Bases (1996) e a Emenda Constitucional n.º 59 (2009).

O Ensino Fundamental, segunda etapa da Educação Básica, tem duração de 9 (nove) anos e é obrigatório e gratuito na escola pública, sendo que a matrícula a partir de 6 anos completos deve se dar até o dia 31 de março do ano da matrícula (CNE/CEB n.º 5/2009). Em caráter excepcional, a Resolução n.º 6 CNE/CEB, de 20 de outubro de 2010, assegurou a matrícula de crianças de 5 anos de idade no Ensino Fundamental, independentemente do mês do aniversário de 6 anos, sob três condições: 1) desde que a criança esteja matriculada e frequentando a pré-escola por no mínimo dois anos, 2) esta excepcionalidade esteja regulamentada devidamente pelo Conselho de Educação Estadual ou Municipal, 3) e por último, que sejam garantidas medidas especiais no acompanhamento e na avaliação do desenvolvimento dessa criança. Vale destacar que os três primeiros anos para a educação do Ensino Fundamental são importantes para a qualidade da Educação Básica, pois devem ser voltados à alfabetização e ao letramento (BRASIL, 2008a).

Por sua vez, o Ensino Médio, terceira etapa da Educação Básica, tem a finalidade de consolidação e aprofundamento dos objetivos adquiridos no Ensino Fundamental, ou seja, “de conclusão de uma escolarização de caráter geral, visando à formação para a cidadania, para o trabalho e para o prosseguimento de estudos” (SÃO PAULO, 2012, p. 60). Essa etapa da educação tem a duração mínima de três anos, com ingresso dos jovens a partir dos 15 anos de idade (UNESCO, 2010). Ressalta-se, porém, que mesmo não sendo obrigada a matrícula nesse nível de ensino, a progressiva extensão de obrigatoriedade e gratuidade na oferta de vagas no Ensino Médio é prevista na CF de 1988 (OIE, 2002).

Após concluída a Educação Básica, os alunos podem ingressar na Educação Superior que abrange cursos sequenciais nos diversos campos do saber, cursos de graduação, de pós-graduação e de extensão. Nesse nível de ensino, busca-se desenvolver o espírito científico e o pensamento e reflexivo, desenvolver a ciência, a tecnologia e uma melhor compreensão do homem e do meio em que vive (UNESCO, 2010). Segundo o Ministério da Educação, o acesso à Educação Superior ocorre a partir dos 18 anos (BRASIL, 2008b).

Quanto às modalidades de ensino, no Brasil, preferencialmente, a rede pública de ensino, deve ofertar a educação especial aos educandos que são portadores de necessidades especiais.

Por sua vez, outra modalidade de ensino é a Educação de Jovens e Adultos (EJA), que está prevista na CF-1988 e foi regulamentada pela LDB (9.394/96) na Seção V, em seu art. 37. Trata-

se de uma modalidade de ensino da Educação Básica “destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no Ensino Fundamental e médio na idade própria” (BRASIL, 1996b). Na avaliação de Trentin (2007), geralmente, os sujeitos que participam da EJA trazem em seu percurso formativo as marcas da exclusão social e lutam para dar continuidade ao desenvolvimento humano e social.

O Brasil também possui as modalidades de educação profissional, educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas. A educação profissional tem foco no trabalho, mediante o desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva (UNESCO, 2010).

4. Metodologia

A investigação foi realizada no Nossa Senhora Aparecida, um bairro periférico pobre da cidade de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Trata-se de uma investigação empírica continuada sobre políticas públicas, iniciada no ano de 2008. Nos meses de junho e julho de 2017, alguns resultados inerentes às políticas educacionais foram sistematizados com a colaboração de integrantes de dois Programas de Pós-graduação da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia: Educação e Letras.

A estratégia metodológica utilizada neste estudo de caso fundamentou-se em pesquisas exploratórias e descritivas, com abordagem qualitativa e quantitativa, visando investigar um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real. Destaca-se que em razão da necessidade de compreender o “como” e “os porquês” do fenômeno analisado, por intermédio de análises em múltiplas fontes, foi escolhido o método de estudo de caso, com enfoques descritivo, interpretativo e avaliativo. Inicialmente, executou-se uma pesquisa exploratória em diversas fontes que versam sobre políticas públicas de educação e vida em bairros periféricos pobres.

Após a concepção do caso, realizou-se o seu planejamento, uma pesquisa de campo, o estabelecimento das conexões de dados e informações, a descrição e análise dos resultados da presente investigação.

Optou-se por uso da entrevistas estruturadas e coleta de dados por meio de um questionário. Dos 960 domicílios existentes no bairro pesquisado, conforme o Censo Demográfico

de 2010 (IBGE, 2010), foi estipulado uma margem de confiança de 95% e margem de erro de 5%. Calculou-se a amostra com base na seguinte fórmula: A (amostra mínima) = N (tamanho da população) multiplicado por n_0 (primeira estimativa do tamanho de amostra) dividido por N (tamanho da população) multiplicado por n_0 (primeira estimativa do tamanho de amostra), sendo que $n_0 = 1/E_0^2$ e E_0 = erro amostral tolerável. Assim, encontrou-se 282,35, quantidade de domicílios que deveria ser pesquisada. Todavia, foram pesquisados 290 domicílios.

Quanto ao uso de ferramentas computacionais de suporte ao trabalho de campo, fez-se uso do software SPSS versão 20.

5. Resultados do estudo de caso

Vitória da Conquista possui uma área de 3.743 km² e é a terceira mais importante cidade do Estado da Bahia, exercendo influência em torno de 80 municípios da Bahia e do Norte de Minas Gerais. Nas últimas duas décadas, tem se fortalecido como cidade referência nas atividades de educação, saúde e comércio.

Principal centro geográfico do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, possui uma população de aproximadamente 346.069 habitantes. Segundo o Censo de 2010, de um universo de 86.460 domicílios, com pessoas possuidoras de 10 anos ou mais de idade (IBGE, 2016).

Do total de moradores que participaram da presente pesquisa, 36,47% não possuíam rendimentos; os que ganhavam até $\frac{1}{4}$ do salário mínimo somaram 6,32%; 7,4% recebiam mais de $\frac{1}{4}$ a $\frac{1}{2}$ salário mínimo; 38,42%, entre $\frac{1}{2}$ e 1 salário mínimo; 9,31%, mais de 1 a 2 salários mínimos; 1,46%, mais de 2 a 3 salários mínimos; 0,45%, de 3 a 5 salários mínimos; e 0,17%, mais de 5 a 10 salários mínimos. O Censo de 2010 também revelou desigual distribuição de oportunidades, uma vez que se identificou a presença de melhor infraestrutura urbana nos bairros centrais, enquanto na maior parte dos bairros periféricos pobres de Vitória da Conquista os dados revelaram desigual distribuição de serviços públicos e desenvolvimento humano (IBGE, 2010).

5.1 A Educação no bairro periférico

As informações a seguir, representam de modo condensado, a realidade do Bairro NSA em termos de políticas educacionais. Destaca-se, inicialmente, que ali há duas unidades escolares: o Centro Municipal de Educação Infantil Frei Graciano de Santo Elpídio² (Creche e Pré-escola) e a Escola Municipal Nossa Senhora Aparecida (Ensino Fundamental), ambas sob responsabilidade do poder municipal.

Entre os programas públicos da cidade de Vitória da Conquista, na área de Educação, verificou-se a presença no bairro dos seguintes programas: Desenvolvimento da Educação Infantil, Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Alimentação escolar. Não foram constatadas ações efetivas naquele bairro relacionadas a Programas de atendimento ao estudante e transporte escolar, de Inovações tecnológicas educacionais e de Desenvolvimento da educação especial.

Em entrevista, constatou-se que, em 2017, o Centro Municipal de Educação Infantil Frei Graciano de Santo Elpídio possui 172 alunos (do maternal I ao II período), 2 professores, 13 monitores, 1 diretora, 1 secretária, 1 coordenadora, 4 auxiliares de serviços gerais, 3 merendeiras e 1 porteiro. Por sua vez, a Escola Municipal Nossa Senhora Aparecida possui 233 alunos (do 1º ao 8º ano), 13 professores, 1 diretora, 1 vice-diretora, 1 secretária, 2 auxiliares de serviços gerais, 1 merendeira e 1 porteiro. Essas duas unidades escolares funcionam nos turnos matutino e vespertino.

Segundo Santos (1996) é dever do Estado implementar políticas públicas em todos os espaços territoriais; os indivíduos devem ser assistidos em seus direitos à educação, ao lazer, à moradia e emprego para viver com dignidade; e a cidadania deve abranger a todos os territórios de forma igualitária, sem excluir os espaços periféricos e distantes dos centros de consumo.

5.2 Expressão escrita de alunos

Estudantes da Escola Municipal Nossa Senhora Aparecida, do 4º e 5º períodos, escreveram redações sobre o bairro. As crianças puderam escrever e expressar tudo aquilo que pensam do bairro onde moram. A seguir, é apresentado um trecho de uma das redações. Com o título de “O meu Bairro”, a redação foi escrita por aluna, denominada aqui de P1:

² Inaugurado no dia 10 de dezembro de 2012, pelo Prefeito Guilherme Menezes.

Eu adoro o bairro. Ótimo, mas só que falta segurança por causa da violência e também falta um posto mais grande e com capacidade e de mais médicos e a Escola é boa mais precisaria de reformas e mais livros na classe e também poderia melhorar as ruas para os ônibus passar e também que tivesse uma área de lazer e uma biblioteca e mais professores nas Escolas e também mais policiais.

Do ponto de vista de uma professora, o trabalho desenvolvido na Escola Municipal Nossa Senhora Aparecida é positivo. P2 disse que “os professores incentivam à leitura extraclasses, o desenvolvimento de atividades de inclusão digital, atividades integrativas, entre outras”. O seu desejo é que haja ampliação da escola com o oferecimento de aulas nos três turnos.

5.3 Avaliação dos moradores: políticas públicas de educação

Na avaliação geral sobre as políticas públicas de Educação, os moradores foram questionados sobre: o tipo de escola que frequentam atualmente ou que frequentaram antes de residir no Bairro NSA; número de anos de escolaridade; escolaridade atual; educação dos filhos; uso, por parte de membros da família do morador, de serviços de creche, pré-escola, Ensino Fundamental, Ensino Médio e Ensino Superior. Também foi solicitado aos moradores que atribuíssem uma nota para as políticas públicas de educação no Bairro.

Tabela 1 – Modalidade de escola que o morador com mais de 18 anos frequenta atualmente

| Respostas | Frequência Absoluta | Frequência Relativa |
|------------------------------|---------------------|---------------------|
| Pública – no bairro | 12 | 4,1 |
| Pública – em outro bairro | 26 | 9 |
| Particular – no bairro | 0 | 0 |
| Particular – em outro bairro | 5 | 1,7 |
| Nenhuma | 243 | 83,8 |
| Preferiu não informar | 4 | 1,4 |
| Total | 290 | 100,0 |

Fonte: Pesquisa de campo, 2017.

Constatou-se que 83,8% dos moradores não frequentam nenhum tipo de escola (Tabela 1). Dos moradores pesquisados, 4,1% frequentam a única escola pública do bairro, enquanto 9%

frequentam escolas públicas em outros bairros. Destaca-se que um pequeno quantitativo de moradores está matriculado em escola privada localizada em outro bairro (1,7%).

A problemática da não inclusão de moradores de bairros periféricos pobres em escolas foi enfatizada na reflexão de Rezende Filho (2009) quando afirmou que no Brasil ainda há lugares específicos destinados aos pobres. Sobre essa afirmativa, Schefer (2015, p. 9-10) destacou que esses lugares, na Sociedade de Consumo-Líquido Moderna (BAUMAN, 2008), são caracterizados apenas pela efemeridade e provisoriedade, o que nos remete à adoção de uma releitura do binômio centro-periferia na perspectiva apenas de lugares fixos. Nas palavras de Santos (1993, p. 95), essa reflexão avançou para compreender o espaço urbano como resultante de uma relação entre coisas fixas e fluxos, ou seja, "O espaço é também e sempre, formado de fixos e fluxos. Nós temos coisas fixas, fluxos que se originam dessas coisas fixas, fluxos que chegam a essas coisas fixas. Tudo isso, junto, é o espaço" (SANTOS, 1979, p. 2)

Na perspectiva de construir um novo olhar para o problema da relação centro versus periferia, Boaventura de Sousa Santos (SANTOS, 2010), defendendo uma visão mais abrangente sobre a organização de uma cidade, asseverou que as periferias pobres contemporâneas não são lugares apenas localizados às margens das cidades, porém, são espaços marcados pela ausência da ação do poder público para garantir direitos.

O Estado deveria ser um produtor do espaço para promover a inclusão nos processos de Educação formal. Porém, muitas vezes subordinado aos interesses econômicos, o Estado não tem sido capaz de promover igualdade nos processos de apropriação e consumo do espaço e na distribuição de equipamentos urbanos (LOJKINE, 1997).

Tabela 2 – Número de anos de estudo dos moradores

| Respostas | Frequência Absoluta | Frequência Relativa |
|-----------|---------------------|---------------------|
|-----------|---------------------|---------------------|

| | | |
|-----------------------|-----|-------|
| 1 a 5 anos | 77 | 26,6 |
| 6 a 10 anos | 51 | 17,6 |
| 11 a 15 anos | 44 | 15,2 |
| 16 a 20 anos | 23 | 7,9 |
| Acima de 20 anos | 4 | 1,4 |
| Nunca estudei | 56 | 19,3 |
| Preferiu não informar | 35 | 12,1 |
| Total | 290 | 100,0 |

Fonte: Pesquisa de campo, 2017.

Outra questão que foi constatada dos questionamentos aos moradores pesquisados, foi inerente ao número total de anos de escolaridade dos moradores. Conforme exibido na Tabela 2, entre os moradores, 26,6% afirmaram que frequentaram a escola entre 1 a 5 anos; 17,6% frequentaram entre 6 a 10 anos; 15,2% entre 11 a 15 anos; 7,9% entre 16 a 20 anos; e apenas 1,4% afirmou que possui mais de 20 anos de escolaridade.

Entre os anos 2000 e 2010, o nível de instrução da população aumentou. Na faixa-etária de pessoas com idade igual ou superior a dez anos, o percentual dos sem instrução ou com o nível fundamental incompleto caiu de 65,1% para 50,2%. Enquanto isso, a taxa de pessoas com pelo menos o Curso Superior completo aumentou de 4,4% para 7,9% (IBGE, 2010).

Estatísticas oficiais apontaram que no Brasil a média para conclusão do Ensino Fundamental era de 11,4 anos, considerando pelo menos três anos de repetência. Porém, entre os jovens na faixa-etária de 21 a 29 anos, 10 anos era a média de anos de estudos (IBGE, 2010). No caso dos moradores do bairro pesquisado, foi verificado um percentual elevado daqueles que afirmaram que nunca estudaram. Muitas vezes é preciso o morador optar entre o trabalho e a escola. Nas periferias pobres, é comum que os jovens com anos de escolaridade mais baixos ingressem mais cedo no mercado de trabalho, exercendo, evidentemente, funções que requerem pouca ou nenhuma escolarização (DAYRELL; NOGUEIRA; MIRANDA, 2009). Entre os moradores dos bairros periféricos pobres, é comum a prática de iniciar o ano escolar e depois interrompê-lo. Há também o problema da repetência escolar, o que Ribeiro (1991) denomina de “pedagogia da repetência”.

Tabela 3 – Modalidade de escolarização dos moradores

| Respostas | Frequência Absoluta | Frequência Relativa |
|-----------------------|---------------------|---------------------|
| Sem alfabetização | 62 | 21,4 |
| Ensino Fundamental | 122 | 42,1 |
| Ensino Médio | 92 | 31,7 |
| Ensino Superior | 10 | 3,4 |
| Preferiu não informar | 4 | 1,4 |
| Total | 290 | 100,0 |

Fonte: Pesquisa de campo, 2017.

No que diz respeito às modalidades de escolarização dos moradores, a Tabela 3 permite afirmar que é preocupante o elevado percentual de moradores que não possuem alfabetização (21,4%) e dos que afirmam ter concluído o Ensino Superior (3,4%). Chamou a atenção o percentual dos que possuem apenas o Ensino Fundamental (41,1%) em comparação com aqueles que ficaram restritos ao Ensino Médio (31,7%).

A Tabela 4 exibe dados sobre o local de estudo dos moradores ou dos filhos deles. Entre os moradores pesquisados, identificou-se que 31,7% escolheram a opção Escola pública no bairro, enquanto que 26,9% escolheram a opção Escola pública localizada em outros bairros. Identificou-se também que 3,4% dos pesquisados ou os filhos deles indicaram a opção Escola particular. Porém, verificou-se um elevado percentual de 17,2% que não estudam.

Tabela 4 – Local onde pesquisado ou seus filhos estudam

| Respostas | Frequência Absoluta | Frequência Relativa |
|---|---------------------|---------------------|
| Escola pública – no bairro | 92 | 31,7 |
| Escola pública – em outro bairro | 78 | 26,9 |
| Escola particular | 10 | 3,4 |
| Não estudam | 50 | 17,2 |
| Não tenho filhos | 49 | 16,9 |
| Estudam em escola pública no bairro e fora dele | 5 | 1,7 |
| Preferiu não informar | 6 | 2,1 |
| Total | 100 | 100,0 |

Fonte: Pesquisa de campo, 2017.

Ficou evidente que os moradores do Bairro NSA necessitam de mais escolas públicas naquele bairro, pois 30,3% deles se deslocam para estudar em outros bairros da cidade, em instituições públicas ou privadas. Na avaliação de Meyer (2006), a falta de planejamento urbano para melhor distribuir o uso dos equipamentos públicos resulta em conflitos para acessibilidade aos serviços públicos, bem como em uma arquitetura de cidade difusa, em contraposição à visão de cidades convergentes.

Ao se buscar uma solução para a problemática em questão neste trabalho, é possível buscar subsídios teóricos nas ideias defendidas por grandes pensadores que defendem a Educação de qualidade para todos os cidadãos. Assim, é preciso urgência em mudar a forma de pensar a Educação (Edgar Morin, 1921); incluir uma ação-reflexão-experiência para a solução das tensões e melhoria das relações sociais (Jonh Dewey, 1859-1952); pensar na zona proximal, em uma abordagem sócio-cultural (Lev S. Vygotsky, 1986-1934); gerar diálogos, conscientização, liberdade e alfabetização (Paulo Freire, 1921-1997); lutar por uma Educação responsável por conduzir a vida individual e comunitária (Friedrick Hegel, 1770-1831); conquistar a cidadania (Antonio Gramsci, 1891-1937); bem como promover a educação para todos (Anísio Teixeira, 1900-1971).

Por fim, a Tabela 5 mostra uma visão geral da participação dos pesquisados ou de membros das famílias deles nas modalidades de ensino.

Tabela 5 – Percentual de participação dos pesquisados ou de membros das famílias deles nos níveis de ensino

| Respostas | Frequência Relativa |
|---|---------------------|
| Educação Infantil (Creche e Pré-escola) – Público | 26,5 |
| Educação Infantil (Creche e Pré-escola – Particular | 2,5 |
| Não participam | 71 |
| Ensino Fundamental – Público | 33 |
| Ensino Fundamental – Particular | 5,5 |
| Não participam | 61,5 |
| Ensino Médio – Público | 16 |
| Ensino Médio – Particular | 2 |

| | |
|------------------------------|------|
| Não participam | 82 |
| Ensino Superior – Público | 1,7 |
| Ensino Superior – Particular | 1,7 |
| Não participam | 96,6 |

Fonte: Pesquisa de campo, 2017.

A Tabela 5 revela que, no âmbito do ensino público, apenas 26,5% dos pesquisados afirmaram que eles ou membros da família estão matriculados na Educação Infantil; 33% no Ensino Fundamental; 16% no Ensino Médio; e 1,7% no Ensino Superior. No âmbito do ensino privado, os percentuais foram os seguintes: 2,5%, 5,5%, 2% e 1,7, respectivamente para a Educação Infantil, Ensinos Fundamental, Médio e Superior.

Foram elevadíssimos os percentuais de crianças, jovens e adultos que não foram incluídos na Educação Infantil (71%) ou no Ensino Fundamental (61,5%) ou no Ensino Médio (82%) ou no Ensino Superior (96,6%).

Em síntese, verificou-se, portanto, que: a) entre os moradores pesquisados com idade superior a 18 anos, mais de 83,8% deles não frequentam nenhuma instituição de ensino atualmente; b) que em relação ao número de estudos dos moradores, chamou atenção o fato de que 15,2% deles afirmaram que possuem entre 11 a 15 anos de estudos, posto que a média brasileira é de 11,4 anos de estudos para os estudantes completarem o Ensino Fundamental. Esse percentual encontrado no Bairro Nossa Senhora Aparecida está associado, evidentemente, ao problema da repetência escolar, posto que 21,4% deles não possuem escolarização e apenas 42,1% possuem apenas o Ensino Fundamental; c) que apenas 33,4% dos pesquisados ou seus filhos estudam em escolas do bairro.

Finalmente, convém enfatizar que em uma avaliação quantitativa os moradores pesquisados atribuíram notas às políticas públicas de educação no Bairro NSA. Em uma escala de 0 a 10, a nota média foi de 5,7.

No caso analisado, a pouca escolarização dos moradores pesquisados tem dificultado uma mudança mais rápida na lógica de reprodução da pobreza. Ferreira, Vasconcelos e Penna (2008, p.

2)) registraram que o processo de ocupação especial no Brasil é injusto, pois são gerados territórios de exclusões e da opressão, marcados pelas desigualdades sociais e econômicas, notadamente em um contexto de forte concentração de renda e de poder, denunciando a “omissão do estado, quebra do contrato social, falta de acesso à saúde, à cidadania, à instrução, à formação profissional, ao mercado de trabalho, à segurança e às infraestruturas urbanas. É a urbanização sem urbanidade, sem justiça social”.

No mais, ressalta-se que a investigação continuada que está sendo realizada no Bairro NSA tem buscado conhecer os principais problemas associados à baixa inclusão daqueles moradores nas modalidades de ensino objeto deste trabalho.

6. Conclusão

Nesta seção final da investigação, é pertinente retomar o problema central de pesquisa e os objetivos explicitados na seção introdutória. Buscou-se neste trabalho conhecer a realidade de ensino em um bairro periférico pobre da cidade de Vitória da Conquista, Bahia, Brasil. Para tanto, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: traçar o perfil educacional dos moradores daquele bairro em relação aos níveis de ensino e conhecer a percepção dos mesmos quanto às políticas públicas de educação que têm acesso.

As evidências contempladas na presente investigação permitem afirmar que na primeira etapa da Educação Básica no Bairro Nossa Senhora Aparecida, não se tem observado os níveis de escolaridade previstos no Plano Nacional de Educação. Foi constatado que o município pesquisado ainda precisa continuar com as ações para promover a elevação global do nível de escolaridade em questão, promovendo a redução das desigualdades sociais, no tocante ao acesso e à permanência na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Competem ao Governo do Estado da Bahia e ao Governo Federal a adoção de medidas necessárias para melhorar os indicadores no Ensino Médio e Superior.

Ademais, chegou-se à conclusão de que a implantação do Centro Municipal de Educação Infantil Frei Graciano de Santo Elpídio (Creche e Pré-escola) foi uma ação governamental significativa para alcançar o que foi preconizado pela LDB/PNE em termos de avanços educacionais para os municípios no que tange à Educação Infantil. A pesquisa mostrou que atualmente 172 crianças estão matriculadas naquele Centro de ensino.

No caso de um bairro periférico pobre, à luz do que preconiza a LDB e o PNE, as ações formativas na esfera pública devem articular o Sistema Nacional de Educação, em regime de colaboração entre os entes federados para alcançar os objetivos anteriormente supracitados.

Em trabalhos futuros é preciso investigar quais são os motivos que têm dificultado o ingresso de moradores no Ensino Médio, uma vez que enquanto 38,8% deles estão cursando o Ensino Fundamental, apenas 18% ingressaram no Ensino Médio. Recomenda-se ainda investigar o problema da repetência escolar; analisar se em escolas que estão situadas em territórios vulneráveis, menores serão os percentuais inerentes à escolarização de seus moradores em todos os níveis de ensino; e realizar pesquisa de levantamento em outros bairros periféricos pobres da cidade de Vitória da Conquista com vista a obter uma generalização dos resultados aqui apresentados. Posteriormente, será preciso comparar as pesquisas com coletas de dados em bairros periféricos pobres e bairros periféricos ricos, bem como realizadas em bairros periféricos pobres e bairros centrais.

7. Referências

- ANJOS, A. F. dos; CHAVEIRO, E. F. A periferia urbana em questão: um estudo socioespacial de sua formação. **Boletim Goiano de Geografia**, Goiânia, v. 27, n. 2, p. 181-197, jan./jun. 2007.
- ARROYO, M. G. Os desafios de construção de políticas para a educação do campo. In: PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. **Educação do Campo: Cadernos Temáticos**, Curitiba: SEED, 2005.
- BARBOSA, I. G.; ALVES, N. N. de L.; MARTINS, T. A. T. Infância e cidadania: ambiguidades e contradições na Educação Infantil. **Anais**. Associação Nacional de Pós-graduação em Pesquisa em Educação (ANPED), 2008.
- BAUMAN, Z. **Vida para o consumo: a transformação das pessoas em mercadoria**. Trad. de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

BONANINO, A. C.; BRANDÃO, Z. Tensões subjacentes à identidade do campo da educação. In: BRANDÃO, Zaia. **A crise dos paradigmas e a educação**. São Paulo: Cortez, 1994, p. 95-102

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 09 jul. 2017.

_____. **Emenda constitucional n.º 14, de 12 de setembro de 1996**. Diário Oficial da União, Brasília, 12 de novembro de 1996a. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc14.htm>. Acesso em: 28 jul. 2017.

_____. **Emenda constitucional n.º 59, de 11 de novembro de 2009**. Diário Oficial da União, Brasília, 12 de novembro de 2009, Seção 1, p. 8. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm>. Acesso em: 23 mar. 2017.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9.394, 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996b. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 10 jun. 2017.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB n.º 4/2008, aprovado em 20 de fevereiro de 2008**. Orientação sobre os três anos iniciais do Ensino Fundamental de nove anos. Brasília, 2008a.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n.º 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2009.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n.º 6, de 20 de outubro de 2010**. Define diretrizes operacionais para a matrícula no Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Brasília, 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Articulação com os Sistemas de Ensino (MEC/SASE). **Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do plano nacional de educação**, 2014.

_____. Ministry of Education. **The development of education. National report of Brazil**. International Conference on Education, 48th session, Geneva, 2008b.

CASTRO, M. de. **Relações de poder na escola pública de Ensino Fundamental: uma radiografia à luz de Weber e Bourdieu**. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo, 1994.

CASTRO, M. de.; PEREIRA, M. J. de M. **Escola pública de Ensino Fundamental e os atores sociais das comunidades de periferia: novos papéis e novas exigências**. 2004. Disponível em: <<http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2004/anaisEvento/Documentos/CI/TC-CI0069.pdf>>. Acesso em: 3 mai. 2017.

DAVIES, N. O compromisso educacional da união, estados e municípios: colaboração, subordinação ou omissão?. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 8, n. 1, p. 116-125, jun. 2016.

DAYRELL, J. NOGUEIRA, P, MIRANDA, S. **Os jovens de 15 a 17 anos: características e especificidades educativas**. Brasília: MEC, 2009

FERREIRA, I. C.; VASCONCELOS, A. M. N.; PENNA, N. de A. **Violência urbana: a vulnerabilidade dos jovens da periferia das cidades**. Disponível em: <http://www.abep.nepo.unicamp.br/encontro2008/docspdf/abep2008_1188.pdf>. Acesso em: 6 mai. 2017.

GADOTTI, M. **Sistema municipal de educação: estratégias para sua implantação**. Instituto Paulo Freire. Universidade de São Paulo. Disponível em: <http://www.paulofreire.org/twiki/pub/Institucional/MoacirGadottiArtigosIt0019/Sistema_Municipal_1999.pdf>. Acesso em: 17 mai. 2017.

Instituto Brasileiro de Geografia Estatística (IBGE). **Séries estatísticas**. 2010. Disponível em: <<http://serieestatisticas.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 28 mar. 2017.

_____. **Cidades@**. 2016. Disponível em: <[HTTP://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=293330](http://cidades.ibge.gov.br/xtras/perfil.php?codmun=293330)>. Acesso em: 01 ago. 2017.

LOJKINE, J. **O estado capitalista e a questão urbana**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

MEYER, R.M.P. O urbanismo: entre a cidade e o território. **Ciência e Cultura**. v. 58, n.1, São Paulo, jan./mar. 2006.

NAGEL, L. A educação política como condição de luta. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 1, p. 142-152, abr. 2017.

Organización de Estados Iberoamericanos (OIE). **Para La Educación, La Ciencia y la Cultura**. Estrutura geral do sistema educacional. Disponível em: <www.oei.es/historico/quipu/brasil/estructura.pdf>. 2002. Acesso em: 17 jun. 2017.

PEREIRA, M. J. de M. **Disciplina e castigo na escola**. Dissertação (Mestrado em Educação). 2000, 110 f. Belo Horizonte: Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2000.

REZENDE FILHO, C. de B. **Os pobres na Idade Média: de minoria funcional a excluídos do paraíso**. Revista de Ciências Humanas, Unitau, v. 1, n. 1, 2009.

RIBEIRO, S. C. A pedagogia da repetência. **Estudos Avançados**. v. 5, n.12, USP. São Paulo, mai/ago, 1991.

SANTO, A. M. de O. **O Processo de Municipalização do Ensino Fundamental no Estado do Rio de Janeiro e os desafios para a gestão educacional em três municípios**: Angra dos Reis, Itaboraí e Teresópolis. Tese (Doutorado em Educação). 2016, 251 f. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2016.

SANTOS, B. de S. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma econlogia dos saberes: In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, M. P. **Epistemologia do sul**. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, M. **A urbanização brasileira**. São Paulo: Hucitec, 1993.

_____. **O espaço dividido**: os dois circuitos da economia urbana dos países subdesenvolvidos. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.

_____. **O espaço do cidadão**. São Paulo: Nobel, 1996.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação. Coordenadoria de Gestão da Educação Básica. **Reorganização do Ensino Fundamental e do Ensino Médio**. São Paulo, 2012.

SCHEFER, M. C. **Na periferia das periferias**: o não-lugar escolar e a pedagogia do destino. Tese (Doutorado em Educação). 2015, 191 f. Tese. Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Programa de Pós-Graduação em Educação, São Leopoldo, RS, 2015.

TRENTIN, V. B. Educação de jovens e adultos e a educação especial nas pesquisas: uma articulação necessária. **Revista Espacios**. v. 38, n. 35, 2017, p. 13-27.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). International Bureau of Education. **World data on education**, 7th edition, 2010/11.